8280
W

Opracowano w r. 1942.

Pawlicki II 78

8280
II

Rozprawy pedagogiczne.

I. O wychowaniu pozytywném.

1. Do licznych systemów wychowawczych, które z większym lub mniejszym pożytkiem ludzkości dotąd ułożono, przybył w ostatnich czasach tak zwany pozytywny. Nazwę swą zawdzięcza filozofii Augusta Comte, która zjawiwszy się w r. 1830 powoli stworzyła sobie liczny zastęp zdolnych i pracowitych stronników. Że ci z czasem baczną zwrócili uwagę na wychowanie młodego pokolenia, nikogo nie zadziwi, kto zważy, że żaden system filozoficzny nie jest kompletny ani żyzny, dopóki nie rozprawi się z kwestyą wychowania a do szkół nie wprowadzi zasad swoich. Jakkolwiek prace na tém polu przez pozytywistów podjęte, nie wszystkie są do siebie podobne, a nawet znacznie się różnią, co z resztą w każdéj dzieje się szkole, dosyć jednak będzie, gdy rozbierzemy jednę z nich i to Herberta Spencera, aby mieć dokładne wyobrażenie o wszystkich. Prawda jest, że Spencer nie uważa siebie za pozytywistę a chętniéj ewolucyonistą nazywa t. j. filozofem rozwoju, mimo to dziełko jego o wychowaniu

Rozprawy pedagogiczne.

I. O wychowaniu pozytywnem.

1. Do licznych systemów wychowawczych, które z większym lub mniejszym pożytkiem ludzkości dotąd ułożono, przybyła w ostatnich czasach tak zwany pozytywny. Nazwę swą zawdzięcza filozofii Augusta Comte, która zjawiwszy się w r. 1830 powoli stworzyła sobie liczny zastęp zdolnych i pracowitych stronników. Że ci z czasem baczną zwrócili uwagę na wychowanie młodego pokolenia, nikogo nie zadziwi, kto zważy, że żaden system filozoficzny nie jest kompletny ani żywy, dopóki nie rozprawi się z kwestyą wychowania a do szkół nie wprowadzi zasad swoich. Jakkolwiek prace na tem polu przez pozytywistów podjęte, nie wszystkie są do siebie podobne, a nawet znacznie się różnią, co z resztą w każdej dziedzinie się stokroć dosyć jednak będzie, gdy rozbierzemy jedną z nich i to Herberta Spencera, aby mieć dokładne wyobrażenie o wszystkich. Prawda jest, że Spencer nie uważa siebie za pozytywistę a chętniej ewolucyonistą nazywa t. j. filozofem rozwoju, mimo to dzieło jego o wychowaniu

Rozprawy pedagogiczne.

I. O wychowaniu pozytywnem.

1. Po licznych systemów wychowawczych, które z większym lub mniejszym pożytkiem ludzkości dotąd ułożono, przybył w ostatnich czasach tak zwany pozytywny. Nazwę swą zawdzięcza filozofii Augusta Comte, która zjawiwszy się w r. 1830 powoli stworzyła sobie liczny zastęp zdolnych i pracowitych stronników. Że ci z czasem baczną zwrócili uwagę na wychowanie młodego pokolenia, nikogo nie zadziwi. Kto zważy, że żaden system filozoficzny nie jest kompletny ani żywy, dopóki nie rozprawi się z kwestyą wychowania a do szkół nie wprowadzi zasad swoich. Jakkolwiek prace na tem polu przez pozytywistów podjęte, nie wszystkie są do siebie podobne, a nawet znacznie się różnią, co z resztą w każdej dzieje się szkole, dosyć jednak będzie, gdy rozbierzemy jedną z nich i to Herberta Spencera, aby mieć dokładne wyobrażenie o wszystkich. Prawda jest, że Spencer nie uważa siebie za pozytywistę a chętniej ewolucyonistą nazywa t. j. filozofem rozwoju, mimo to dziełko jego o wychowaniu

natchnione duchem tej szkoły, wiernie go naśladuje i jest jakoby programem reform szkolnych w części zamierzonych, w części dokonywanych we wielu krajach. U nas rozbiór tego programu tem bardziej jest na czasie, że liczne objawy we Warszawie i na prowincyi, dowodzą, jak powszechnie i żywo czuje obywatelstwo wagę i znaczenie pedagogicznego problemu. Wszak generacya nowa taką będzie, jaką ją wychowamy; troskliwość przeto o los jej i przyszłość jest świętym obowiązkiem wobec Boga a wiecznystym długiem wobec Kraju. Naród nasz zawsze obowiązek ten rozumiał a z niemałą chlubą wyznać trzeba, że od stu lat przeszło mnóstwo zacnych mężów poczuwało się do niego publicznie i wypłacało z długu z poświęceniem wszystkich zasobów swoich duchowych i materyalnych.

2. Gdy młody Kliniasz zaczynał edukacyą swoję, zapytał Sokrates dwóch rozgłośnych podówczas ateńskich profesorów, czy wszystkie ma nabywać nauki, czy tylko tę wiedzę, która go uszczęśliwi i zrobi dobrym człowiekiem. Podobne pytanie Spencer postawił na czele swej książki: what knowledge is of most worth?

i zjawiska te mogą mieć znaczenie dla rozwoju, zmiany, ale nie
wszystkie zmiany są rozwojem. Rozwój to zmiana, która prowadzi
do wzrostu, do zwiększenia się ilości i jakości, do przejścia
od prostszych do bardziej złożonych form. Rozwój to zmiana
ilościowa i jakościowa, która prowadzi do powstawania nowych
cech, nowych właściwości, now

Cały sekret pedagogicznych powodzeń ukryty w tém zagadnieniu a jego rozwiązanie decyduje o losie i przeznaczeniu sztuki wychowawczej. Wiedza ludzka tak jest bogata, a czas poświęcony szkole taki krótki, że niechcąc jak famulus Fausta żywić niedorzecznego pragnienia

„zwar weiss ich viel, doch möcht' ich alles wissen"

Koniecznie trzeba z nieprzejrzanych skarbów wiedzy te tylko wybrać, które są nieodzownie potrzebne. Nic łatwa jednak rzecz zrobienie takiego wyboru, bo i jakże z góry wiedzieć, co nam przyda się w życiu? Wszak na podróż najbezpieczniéj zaopatrzyć się w złoto i drogie kamienie, co wszelako nie przeszkadza, że mimo nich można umrzeć z głodu w jakiemś kraju odludnym. Podobnież stać się może z wiedzą, która nam towarzyszyć ma w podróży życia. Zachodzi więc potrzeba stałéj normy, według któréj oceniać można wartość każdéj wiadomości, potrzeba sprawdzianu, który dozwoli rzeczy pożyteczne odróżnić od zbytecznych. Twierdzi Spencer, że takim sprawdzianem jest wpływ większy lub mniejszy, wywierany przez naukę na życie, rozległość jéj panowania, liczba stosunków z rzeczywistością, co wcale nie jest myślą

nową, bo już Franciszek Bakon wartość każdéj nauki mierzył podobną miarą.

3. Nie chcąc na tem miejscu zastanowić się nad moralną i materyalną wartością takiego kryteryum, to jedno powiem, że sam Spencer niebawem zmuszony jest zastąpić je lepszém. W rzeczy saméj nauka, która tylko ma służyć wywieraniu wpływu na życie, lub temu co Bakon nazywa panowaniem człowieka nad przyrodą, zamienia się w instrument dość wątpliwéj wartości a ma w dodatku nie jasno określone przeznaczenie. Pominąwszy bowiem, że można wpływ ogromny i wszechstronny wywierać bez nauki, czego dowodem znany wiersz:

„My rządzim światem, a nami Kobiety"

pozostaje fakt niewątpliwy, stwierdzony psychologicznem doświadczeniem, że niezmiernie mało ludzi stawia sobie za cel życia panowanie, ogromna zaś większość uważa je za środek do łatwiejszego osiągania rozlicznych zamiarów; dla nich przeto nie panowanie, lecz owe pierwsze — lub drugorzędne cele będą miarą w nabywaniu nauki, a że cele wszystkie opierają się o jeden cel główny trzeba przedewszystkiem cel ten wykazać i odpowiedzieć na pytanie: jak mamy żyć?

Słusznie Spencer to pytanie nazywa zasadniczem, bo w niem jak w orzechu są zamknięte poszczególne zadania stanowiące treść życia. Wątpić wszakże bardzo, czy wszystkim odpowiedź się spodoba, że tak żyć powinniśmy, abyśmy korzystali ze wszystkich zasobów i zdobności naszych, osiągnęli szczęście największe dla siebie i bliźnich, słowem spożytkowali wszystkie dobrodziejstwa życia. Odpowiedź zbyt ogólnikowa a w jednej definicyi z wielką szkodą jasności, dwie różne rzeczy cel i środki połączone. Że każda istota szuka szczęścia, dowiódł już Arystoteles; że na to potrzeba stosownych środków, rzecz jasna i niewątpliwa. Należało jednak określić rodzaj szczęścia, będącego celem ludzkiego życia, bez czego nic o głównem narzędziu szczęścia, o edukacyi stanowić nie można. Zamiast tego nowym ogólnikiem autor nas obdarza, mówiąc, że celem wychowania będzie uzdolnienie do życia najdoskonalszego. Tutaj zapytać się warto: jakie to życie jest najdoskonalsze? Na to jednak pytanie, najważniejsze dla pedagogiki autor nie odpowiada i słusznie może, skoro nie chciał odsłonić systemu swego ani narazić się na potrzebę rozprawiania się z przeciwnikami. Ukrył zatem głęboko swój system by myślom swoim nadać

tem większą popularność, a tylko wprawne oko tu i ówdzie dostrzeże nieznaczne ślady odrębnej metafizyki, będącej kluczem do jego twierdzeń pedagogicznych. Nie chcąc już teraz zdradzić ukrytej myśli autora, poprzestaję na oświadczeniu, że ani celu życia ani celu wychowania nie zdefiniował umiejętnym sposobem.

Skoro nie mógł lub nie chciał Spencer wyjawić celu ostatecznego, zastąpić go musiał empirycznem wyliczeniem celów pośrednich. Podział czynności ludzkie na pięć kategoryj:

1.º Czynności bezpośrednio samozachowawcze;

2º takie, które pośrednio zachowują życie jednostki, n. p. rzemiosło lub jakikolwiek zawód;

3º utrzymanie rodziny i wychowanie potomstwa;

4º obowiązki polityczno — społeczne;

5º zajęcia wypełniające czas wolny, zaspakajające nasze uczucia i gusta, innemi słowy: sztuki piękne.

W tej klasyfikacyi każda następna czynność wydaje się autorowi mniej ważną i mniej potrzebną od poprzedzającej. Pierwsze miejsce trzymają czynności pod 1º i 2º wymienione, bo jak mawiano dawniej,

prima caritas ab ego. Jednostka powinna nasamprzód być i być swój umieć zachować. Potém dopiero myśli o założeniu własnego gniazda, skąd widoczna, że wiadomości zabezpieczające byt własny jednostki ważniejsze są od wiadomości potrzebnych, do utworzenia i prowadzenia rodziny. Podobnież rodzina dawniejsza jest i ważniejsza od państwa, bo wychowywano dzieci, zanim było państwo i wychowywać je będą po jego upadku. Prócz tego dzielność młodego pokolenia jest jedną z głównych podstaw państwa a najpewniejszą rękojmią jego przyszłości, co jeśli prawda, ożywiście rodzicielskie obowiązki pojdą przed obywatelskiemi a nauka o spółnianiu pierwszych obrzyma pierwszeństwo przed wiedzą polityczno-społeczną. Nareście sztuki piękne tylko w społeczeństwie udoskonalonem istnieć mogą, bo z jego uczuć, porywów i czynów głównie treść swą czerpią a zatem tyle tylko wolno im poświęcać czasu, ile go zbywa po spełnieniu ważniejszych obowiązków.

5. Czy podział ten i objęte nim Kategorye mają wartość praktyczną w pedagogice? Nic trudno dostrzedz, że taki porządek ściśle przeprowadzony uszuwałby

niejedno pożyteczne studyum w daleką przyszłość a zanimby doszedł uczeń do muzyki lub poezyi, jużby na głowie „ Sęsto wmięszany włos przyświecał bidzy. “ Większość schodziłaby do grobu bez najmniejszej literackiej oglądy. Ostrzega sam autor, że w obecnym stanie oświaty nie da się przeprowadzić podobna metoda, pragnie tylko w głównych punktach ocalić zasadę, że wychowanie ma zupełnym i doskonałym sposobem dostarczać wiadomości służących rozwojowi indywidualnemu i społecznemu a tylko pobieżnie zapoznawać z przedmiotami, które mało lub nic przyczyniają się do niego. Tak jednak wygłoszona zasada zbyt jest ogólnikowa a co gorsza, tak jest elastyczna, że bez trudności przyjmą ją nawet ci, co wręcz przeciwne od autora mają o wychowaniu pojęcie. Żydzi edukacyą publiczną młodzieży opierali na biblji, Indowie na Wedach i olbrzymich epopejach, Grecy na Homerze, Rzymianie na znajomości praw, Mahometanie na Koranie, ludy chrześciańskie na ewanielii i poetach narodowych. Tak postępując wszyscy czynili zadość formule Spencera, bo i któż przeczy, że Biblja, Wedy, Mahâbharata, Homer, Corpus juris, Koran

Ewanielia, Dante, Shakspeare, Kochanowski, Mickiewicz wywierali i wywierać będą wpływ stanowczy na rozwój jednostek i społeczeństw. Autor przeciwnie formułuje swojéj tem sens nadaje, że literatura podrzędnem jest narzędziem edukacyi, a nauki ścisłe główną jéj sprzężyną. Oczywiście słowa zezwalające na tak różnorodne tłumaczenie mają w praktyce bardzo małą wartość. Ale czyż choć w teoryi przytoczona klasyfikacya wiedzy ludzkiéj opiera się na podstawie naukowéj? czyż ją polecają dzieje i życie duchowe ludzkości?

6. Odpowiedź na to pytanie zależy od analizy obowiązku. Nikt nie zaprzeczy, że mniejsza lub większa potrzeba nauki stósuje się do ważności obowiązku, któremu ona ma służyć, ale paradoksem jest oczywistym, że najpotrzebniejszą jest wiedza zachowania siebie samego, a pierwszym i największym obowiązkiem własna egzystencya. Nieszczęśliwy ten paradoks zwichnął sama rdzeń teoryi edukacyjnéj Spencera i dziwić się trzeba, że uczony autor tego nie dostrzegł. Wszak każde społeczeństwo, nawet najmniejsze i w najpowszedniejszym ładzie zawiązane, przypuszcza, a to przypuszczenie

jest racyą jego bytu, że każdy z jego członków interes ogółu przekłada nad swój własny. Może to nie podobać się, może być przykre, niewygodne nawet, przyczyną do wystąpienia, do odpadnięcia się, ale nie mniej jest prawdą równie nieuchronną jak zaszczytną, że dopóty jedynie istnieć może społeczność, dopóki interesu osobistego, obowiązek dla kraju, narodu, kościoła za świętszy od obowiązku domowego. Dzieje świata wygłaszają tę prawdę na tysiąc głosów i sposobów. Południe obywatelskiego poświęcania jest zawsze chwilą, kiedy organizm narodowy ma w sobie najwięcej życia i ciepła. Wtedy to z całą świadomością sił swoich, śmiało, wytrwale spełnia państwo zadanie dziejowe, które mu Bóg powierzył. Jak tylko poświęcenie, hegemonia idei społecznej nad osobnikiem, zaczyna mieć się ku zachodowi, ustępują siły żywotne z dziejowego niegdyś państwa a nadciągające cienie nocy przynoszą mu śmierć nieuniknioną.

7. Przypatrzmy się teraz szczegółom planu naukowego. O pierwszej jego części, tak zwanych wiadomościach samozachowawczych autor ma rację, że właściwie do szkoły nie należą. Przyroda sama opiekuje się

dziecktem, dawszy mu na wstępie do życia instynkt zachowawczy, a że chwilę, bogacając umysł jego wiadomościami potrzebnemi do konserwacyi lub rozwoju bytu. Chce jednak Spencer, aby szkoła przez wykładanie fizyologii, anatomii i zasad hygieny uzupełniała fizyczny rozwój dziecka, zapobiegając stracie zdrowia a rodzicom przypominając, by mając przez nieroztum lub niewiadomość nie przeszkadzali dobroczynnemu działaniu przyrody na organizm dziecięcy. W umysłowem wychowaniu daleko ważniejsze miejsce zajmuje druga część wiedzy ludzkiej dająca sposoby zarobkowania na życie, a czem pośrednio przyczynia się do zachowania bytu. Tutaj domaga się autor zupełnej a gruntownej reformy. Ubolewa, że z wyjątkiem czytania, pisania i rachunków reszta szkolnych przedmiotów nic ma żadnego związku z czynnościami przemysłowemi, a jednak większość ludzi przez życie całe niczem innem nic zajmuje się, jak wyrabianiem, zamianą lub sprzedawaniem towarów. Do takiego celu tylko logika i nauki ścisłe przydatne być mogą. Każdą z nich przechodzi autor wyliczając korzyści, jakie

przynosi życiu praktycznemu a przy mechanice, nauce nader popularnej w jego ojczyźnie z widocznem upodobaniem bawi. Nie mam zamiaru towarzyszyć autorowi przy przeglądzie nauk molekularnych t. j. fizyki i chemii, ani powtórzyć trafnych jego uwag o astronomii, geologii i biologii. Największą wagę kładzie na socyologią, której specyficznie angielskie, kupieckie nadać znaczenie. Oczywiście tego wszystkiego nie uczą po szkołach. „Przemysł nasz, woła filozof, dawnoby już nie istniał, gdyby ludzie nie kształcili się sami, nabywając wiadomości praktyczne, a to już po ukończeniu wychowania szkolnego." A na stronie odwrotnej streszcza raz jeszcze swą krytykę w tych wymownych słowach: „Znajomość życia, której zawdzięczamy to, że stanęliśmy na narodem potężnym i która jest dla nas warunkiem bytu, rozwijała się w cieniu, w kryjówkach ustronnych, podczas gdy nasi patentowi profesorowie bawili się wyłącznie nauczaniem formułek bez treści."

8. To tej dość sporej, jak czytelnik widzi encyklopedyi nauk ścisłych i wykreślnych, zre-

kają nas jeszcze trzy nierównie bogatsze oddziały. Nasamprzód sztuka chowania dzieci jest zaniedbana w szkołach, jak gdyby młodzież nie miała nigdy zabierać się do stanu małżeńskiego. Przyszłe pokolenia przeglądając nasze książki szkolne, powiedzą, że to „był kurs nauk dla bezżennych, dla jednego ze zakonów klasztornych!" I z oburzeniem widzi autor, jako następstwo takiego zaniedbania „tysiące istot ludzkich przedwcześnie zmarłych, setki tysięcy takich, które żyją po to tylko, aby wiecznie cierpieć, miliony wreszcie takich, które wzrastają nie dość mocno i zdrowo" a winna za to, rozumie się, spada zawsze na rodziców. Potrzeba więc w szkole zaradzić złemu przez nauczanie biologii i fizyologii, psychologii i pedagogiki a nawet, dodać sobie pozwolę, całej medycyny. Przechodząc potem do obowiązków obywatelskich uważa autor, że najważniejsza dla nich nauka historya jest traktowana w sposób niepozostawiający żadnej wartości dla życia. Bo i cóż nam po faktach „z których stanowczo wniosków wyprowadzić nie można, faktach, które nie mogą wpłynąć na uregu-

lowanie zasad naszego postępowania." Zamiast tego uczmy się raczéj „historyi naturalnéj" społeczeństw t.j. dziejów ich oświaty, prawodawstwa, religii, handlu, przemysłu, urządzeń socyalnych. „Obraz wieków poprzedzających, musi być tak przedstawiony, aby widoczną była stopniowa zmiana wierzeń, urządzeń i obyczajów narodu i ciągłe harmonijne przeobrażanie się budowy społecznéj." Tak ułożona historya będzie dostatecznem przygotowaniem do życia publicznego, i.e. dziwię się jednak, dla czego nie dodał ojczystego prawodawstwa, statystyki, ekonomii politycznéj i wielu innych bardzo do życia publicznego potrzebnych umiejętności, które nawet w najobszerniéj wykładanéj historyi pomieszczenia znaleść nie mogą.

9. Ostatnie niejako wiersze poświęcone są sztuki piękne. Broni się autor od zarzutu jakoby mało je cenił, przeciwnie, jest on najmocniéj przekonany, że „bez malarstwa, rzeźby, muzyki, poezyi i wzruszeń wywołanych pięknością przyrody, życie połowę swego uroku straciło." a nawet, czasy nastaną, kiedy więcéj, niż dzisiaj, będzie piękno uprawiać będą. W obecném jednak położeniu powinna estetyka ustąpić

w szkole przed praktycznemi wiadomościami a wypełniać tylko chwile, zbywające od pracy i prawdziwego wychowania." Mimo to żąda żeby wykładano początki wszystkich sztuk pięknych, byłoby zawsze oparte na gruntownej nauce. Nie dowiódł jednak potrzeby estetycznego wykształcenia, bo trafne uwagi o potrzebie nauki dla rozwoju i oceny sztuk pięknych więcej mają wartości dla początkujących artystów, niżeli dla młodzieży, pobierającej ogólne wychowanie.

10. Specjalna zarys wychowania umysłowego tak jest obszerny i urozmaicony a zarazem nowy, że liczne wywołuje pytania a jeszcze liczniejsze budzi wątpliwości. Nasamprzód żeby móc osądzić dodatnie i ujemne strony planu nauk, trzeba widzieć, dla jakiego on wieku przeznaczony i dla jakiej szkoły. Nigdzie jednak autor tego jasno nie powiedział, przez co zmniejszył praktyczną doniosłość swoich uwag. Skoro zaś nie może być mowy o szkołach elementarnych, bo trudno przypisać taką utopią uczonemu mężowi, ani o uniwersytetach bo te mając specjalistów na względzie, nierównie gruntowniej, niżeli żąda autor, wszystkie wspomniane przedmioty trak-

tują, pozostaje tylko alternata takka: albo jest to obraz idealny wykształcenia, jakie każdy człowiek nabyć powinien, jeżeli dokładnie chce odpowiedzieć przeznaczeniu swojemu albo też zakładał sobie autor reformę szkół średnich naszych gimnazyów, angielskich colleges i Grammar Schools, włoskich liceów.